

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Активизация словарного запаса дошкольников с общим
недоразвитием речи в процессе изобразительной деятельности**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
теории и методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья
д.ф.н., профессор А.В. Кубасов

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.ф.н., доц. Христолюбова Л.В.

подпись

Исполнитель:
Трошкова Ксения
Владимировна,
Студентка _ БД-41z_ группы

подпись

Научный руководитель:
Христолюбова Людмила
Викторовна,
к.ф.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКТИВИЗАЦИИ СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 7 |
| 1.1. Словарная работа в развитии дошкольников с ОНР..... | 7 |
| 1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ОНР..... | 14 |
| 1.3. Значение изобразительной деятельности в развитии словаря дошкольников с ОНР..... | 19 |
| ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 28 |
| 2.1. Организация констатирующего эксперимента..... | 28 |
| 2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента..... | 34 |
| 2.3. Программа по активизации словаря на занятиях по изобразительной деятельности..... | 38 |
| ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО АКТИВИЗАЦИИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 44 |
| 3.1. Методы и приемы словарной работы у дошкольников с ОНР..... | 44 |
| 3.2. Использование метода комментированного рисования с помощью нетрадиционных техник изобразительной деятельности для активизации словарного запаса..... | 49 |
| 3.3. Контрольный эксперимент..... | 54 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 59 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..... | 60 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ..... | 65 |

ВВЕДЕНИЕ

Изобразительная деятельность является важным компонентом всестороннего развития и воспитания дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), имеет большое значение для умственного воспитания ребенка, что, в свою очередь, тесным образом связано с развитием речи. Первым шагом в развитии понимания речи на занятиях изобразительной деятельностью является функция слова: все, что находится вокруг ребенка, все, что он делает и как делает, получает наименование (название). Познавательное, воспитательное и коррекционное значение изобразительной деятельности связано с использованием разнообразной наглядности. Кроме этого, ребенок в продуктивной деятельности одновременно опирается на несколько анализаторов (тактильное восприятие, зрение, слух), что также оказывает положительное влияние на развитие речи [16].

В процессе продуктивной деятельности предусмотрены условия для осуществления тесной связи слова с действием (оречевление действий). Следует отметить, что действия детей, сопровождаемые речью, в процессе изобразительной деятельности становятся более совершенными, осмысленными, целенаправленными, регулируемые и ритмичными. Ускоряется и процесс усвоения навыков изображения. На занятиях по изобразительной деятельности (ИЗО) можно использовать образные сравнения, стихи, загадки, которые помогут создать и осознать необходимые характеристики объектов, будут способствовать развитию у детей образного мышления, обогащать речь выразительными средствами.

На таких занятиях существует возможность для решения конкретных педагогических задач, а также для активизации речи детей с проблемами в коммуникации (детей замкнутых, стеснительных). Большую роль здесь играет речь взрослого, она должна быть доступна, выразительна, с четко построенной структурой предложений, содержать паузы для осмысления

прослушанного. Целесообразно использование одних и тех же слов в различных сочетаниях и предложениях, это позволит решать не только задачи развития речи, но и задачи обучения изобразительной деятельности, коррекционно-воспитательные задачи.

Формирование способности анализировать, обобщать, сравнивать на занятиях изобразительной деятельностью помогает детям осознать действия с различными предметами, обращать внимание на существенные признаки предметов, выполнять различные действия, строить монологическое высказывание. Важно помнить, что содержание вопросов должно иметь наглядную опору и соответствовать сопутствующей деятельности. Вопросы по существу данной деятельности помогают решать изобразительные задачи [17].

Развитие речи детей на материале изобразительной деятельности в сопровождении произведений литературы и музыки повышает эмоциональность их восприятия и способствует более глубокому проникновению в художественный образ. Дети учатся видеть в картине главное, точно и образно описывать изображенное, излагать свои мысли логично и последовательно, описывать содержание картины более полно, придумывать события к данному сюжету.

Искусство воздействует на психику и разум человека, его интеллект и чувства, поэтому необходимо максимально использовать возможности детей дошкольного возраста для их общения с прекрасным. Значение рисования, лепки, аппликации и конструирования для всестороннего развития и воспитания дошкольника, в частности для детей с общим недоразвитием речи (ОНР), велико. Изобразительная деятельность выступает как специфическое средство познания действительности, поэтому имеет большое значение для умственного развития детей. В свою очередь, познавательное воспитание, теснейшим образом связано с развитием речи.

На занятиях изобразительной деятельностью детей можно знакомить с новыми словами, учить понимать, различать и, наконец, употреблять слова

в активной речи. Ребенок может знакомиться с названиями предметов, действий, которые он производит с ними, различать и употреблять слова, обозначающие внешние признаки предметов и признаки действий.

Первым шагом в развитии понимания речи на занятиях изобразительной деятельностью является усвоение номинативной функции слова: все, что находится вокруг ребенка, все, что он делает и как делает, получает название.

Для того чтобы слово-название стало словом-понятием, необходимо выработать большое число различных условных связей, в том числе и двигательных. Этому способствуют все виды изобразительной деятельности. Разнообразный наглядный материал помогает уточнить понимание названий предметов и их признаков, действий с ними. Ребенок приучается вслушиваться в обращенную речь взрослого, понимать смысл высказываний (постепенно усложняемых), новых слов, уточняет их лексические оттенки, фонетические и грамматические особенности. Слово помогает ребенку в познании всех сторон изобразительной деятельности, в осмыслении процессов изображения [5].

В продуктивной деятельности развитие восприятия и осознания речи происходит быстрее, так как в данном случае речь приобретает практическую направленность и имеет большое значение для выполнения той или иной деятельности. Различные виды продуктивной деятельности благоприятны для развития речи и потому, что создают проблемные ситуации, способствующие появлению речевой активности и формирующие коммуникативную направленность речи. Так, если кому-то из детей специально «забыть» положить лист бумаги, кисть или карандаш, ребенок вынужден просить недостающее, т. е. проявлять речевую инициативу. Все вышеперечисленное доказывает **актуальность** выбранной темы.

Объект исследования – словарный запас дошкольников с ОНР на занятиях изобразительной деятельностью.

Предмет – процесс активизации словарного запаса дошкольников с ОНР на занятиях изобразительной деятельностью.

Цель исследования – активизация словарного запаса дошкольников с ОНР в процессе изобразительной деятельности.

Задачи исследования:

1. Обобщить теоретические знания о проблеме особенностей активизации словаря у дошкольников с ОНР.
2. Изучить специфические закономерности использования изобразительной деятельности для активизации словаря дошкольников с ОНР.
3. Экспериментально проверить эффективность использования изобразительной деятельности для активизации словарного запаса дошкольников с ОНР.

Методологической основой, позволяющей решить данные задачи, явились исследования педагогов и психологов в области общих закономерностей коррекционно-развивающего педагогического процесса, опирающегося на идею комплексного подхода – одного из основных принципов обучения и воспитания (Выготский Л.С), учение о функциональной системе и ее компенсаторных возможностях (Анохин П.К, Выготский Л.С).

Основными **методами** исследования явились: исследовательские методы (анализ специальной литературы, изучение документов), метод анализа полученных данных.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКТИВИЗАЦИИ СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Словарная работа в развитии дошкольников с ОНР

Речь и мышление объединены и, с точки зрения психологов, символизируют собою общий речемыслительный комплекс. Речь считается орудием мышления, поскольку считается, что за пределами языковой деятельности мысли не существует. Каждая мыслительная процедура в той или иной мере опосредована информацией, что можно проследить на примере развития детского мышления.

Согласно теории П.Я.Гальперина о раздельном создании интеллектуальных операций, на ранних этапах детского развития речь «подытоживает» приобретенное действие словом. Затем в силу вступает сопровождающая (направляющая действие) функция речи. К окончанию дошкольного детства речь сменяет действия в качестве способа решения задач, что позволяет действию «свернуться», полностью превратиться в мыслительное действие, перенестись в план внутренней речи (процесс интериоризации, по Л.С.Выготскому) [40].

Таким образом, можно считать, что развитие умственной способности ребенка прямо зависит от степени сформированности вербальной функции. Речь, в свою очередь, восполняется и модернизируется под воздействием постоянно развивающихся и совершенствующихся психологических процессов.

Если речь имеет недостатки (особенности), ввиду разных обстоятельств (внутренних и внешних), то речевая работа проявляется негативно в воздействии на развитие психологической сферы ребенка и формирование его индивидуальных свойств.

Сначала недостатки вербальной функции приводят к нарушенному или задержанному формированию основных психологических функций, опосредованных речью (словесной памяти, усвоения семантики, слухового внимания, словесно-логического мышления). Это выражается как в продуктивности мыслительных действий, так и развитии мышления (В. К. Воробьева, Р. И. Мартынова, Т. А. Ткаченко, Т.Б.Филичева, Г. В. Чиркина). Недостаток в речи оставляет след на сформированности ребенка, затрудняет коммуникации. (Ю. Ф. Гаркуша, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова и др.) [1].

Данные факторы задерживают развитие речевой и игровой деятельности ребенка (Л. Г. Соловьева, Т. А. Ткаченко, Л. Н. Усачева и др.), которые играют ведущую роль в общем психическом развитии, а затем препятствуют к переходу к обучению в школе [33].

Согласно психолого-педагогической классификации Р.Е.Левиной, речевые нарушения включают две группы: нарушения в средствах коммуникации и в использовании им. Общее недоразвитие речи (ОНР) чаще встречается как вид нарушения средств коммуникации, может быть является и у дошкольников без нарушений слуха и познавательной деятельности (интеллекта)[50].

ОНР представляет собой системное проявление нарушений (аномалии) речи, когда страдают (или отстают от нормы) основные элементы речевой системы: фонетический, лексический и грамматический строй речи. По уровню речевого развития принято выделять три уровня. Дети, имеющие второй и третий уровни общего недоразвития речи, чаще всего составляют основной контингент логопедических групп. Система занятий с этими детьми должна быть сфокусирована как на устранение имеющихся у них речевых недостатков, так и на предупреждение возможных негативных последствий речевого недоразвития.

Одно из основных направлений работы с данной категорией детей — комплексный подход в коррекции лексико-грамматического строя и в

развитии связной речи. Сложность в развитии таких детей сопутствуется невротическими проявлениями. У большинства детей, входящих в логопедические группы, отмечается затрудненный вариант ОНР, при котором особенности психоречевой сферы обуславливаются задержкой формирования центральной нервной системы (ЦНС) или повреждением отдельных мозговых структур. По данным Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, среди неврологических синдромов у детей с ОНР наиболее часто выделяют следующие: гипертензионно-гидроцефальный синдром, церебрастенический синдром и синдромы двигательных расстройств [9].

Данные аномалии (невротические расстройства) препятствуют развитию, воспитанию, обучению дошкольников, нуждаются в ранней диагностике и своевременной медикаментозной терапии.

К особенностям эмоциональной сферы таких детей можно отнести повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивое настроение, повышенный уровень тревожности; неуверенность в собственных силах. Все это затем приводит к тому, что ребенок требует положительной оценки, какого-то признания, постоянной похвалы. Иногда можно видеть со стороны ребенка негативные реакции, если его желания не выполняют.

Для одних детей с ОНР характерна возбудимость, проявление беспокойства, как в эмоциях, так и в двигательное, повышенная мобильность: дошкольник двигает непрерывно ногами, проявляет неусидчивость. Некоторые, напротив, пассивны, вялы, заторможены. Дефект речи, на котором ребенок «зацикливается», приводит к чувству стесненности, влияет на коммуникацию с окружающими взрослыми и сверстниками.

Недоразвитие речи, особенно ее лексико-грамматической стороны, сказывается на процессе становления всех ведущих видов деятельности ребенка, в том числе и игровой. Речь, согласно работам А. Р. Лурии,

функционально существенна и может быть рассмотрена как форма деятельности, так как реализует замысел речи или сворачивается у ребенка в сложный сюжет игры. Функция речи (знаково-смысловая) может изменить процесс игры, в дальнейшем игра переходит в предметную или смысловую деятельность. Однако, следует отметить, данные процессы вызывают у дошкольников с ОНР значительные затруднения.[30].

Следовательно, можно сделать вывод, что нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер и требует выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении задач в области коррекции и воспитания.

Главные направления речевого развития дошкольников – это коррекция произношения и лексическая (словарная) работа. Работа над грамматическим строем и синтаксическими конструкциями (предложениями) также важны для развития. Согласно возрастному развитию. Задачи усложняются, как и методы и приемы, соответственно.

Особенность работы над словарем - связь с обогащением знаний и представлений детей с ОНР об окружающем их мире, о быте, о природных явлениях. Логопед, дефектолог, воспитатель обогащает (количественно увеличивает) словарь детей, учит понимать и употреблять слова, которые используются в определенной деятельности, вербализирует названия предметов, действий, признаков предметов. С помощью познания действительности усваиваются номинации предметов и событий, их свойств, отношения и связи действительности. Данные компоненты необходимы для лексического развития дошкольников с ОНР в их обучении литературному языку своего народа.

Лексема (слово) – это единица общения, коммуникации. Развитая устная (и письменная) речь связана напрямую с богатством языка, владением им свободно. Для понимания содержания словарной работы в систему речевого развития дошкольников с ОНР необходимо определить ее роль во

всей системе. Поэтому так важно понимать лексический состав словарной единицы.

В современных исследованиях слово - символ, знак, результат познания, мышления. В нем аккумулируется познавательный опыт. Язык это всегда язык знаков (слов), которыми именуют предметы, абстрактные понятия, определенные действия, признаки, эмоции, отношения.

У слова выделяются: эксплицитность, грамматическое оформление, семантическая валентность, как наличие значения и способность слова сочетаться с другими словами. Поэтому методически важно понимать слово в единстве его лексического, грамматического значений и языковой формы (звуковой, морфологической) при активном (самостоятельном) использовании его в речи.

Главное в слове – его единство лексического и грамматического значений. Лексические значения это представления о разных понятиях действительности. Без них невозможно нельзя овладеть речью как средством общения и орудием мышления. Семантика слова имеет многоаспектное (сложное) строение.

Соотношение реальных представлений о слове с абстракциями в разных словах можно рассматривать по-разному. разное. Человек как носитель слова и его семантики может выбирать возможные значения. Реальное употребление - процессом избирания нужного значения из ряда других [30].

С другой точки зрения, лексема является знаком, который может заменить раздражители восприятия. Понимание слова – это образованием связь между ним и объектом действительности, о чем писал И. П. Павлов. Слово как заместитель реального предмета, если у него есть конкретные представления. При запоминании ребенок не всегда может соотнести его с действительностью. Тогда нарушается связь между первой и второй сигнальными системами и теряются представления об окружающем. Физиологическая сущность слова, так же как и его лингвистические

характеристики, обуславливают такой принцип в обучении языку и речи как наглядность.

С психологической точки зрения, значение - это обобщение, выражающее понятие. Значение слова есть «единство обобщения и общения, коммуникации и мышления». «Обобщение и значение слова суть синонимы». Именно в значении слова «завязан узел того единства, которое мы называем речевым мышлением» (Л. С. Выготский). Взгляд на слово как на «феномен мышления» определяет своеобразие и роль словарной работы с детьми, которая тесно связана с развитием познавательной деятельности, с накоплением представлений об окружающем мире, с формированием всех компонентов мышления.

Нужно не путать значение и смысл слова. Смысл – это содержание слова в речи в определенном контексте. Слово в речи может охватывать различные смысловые и эмоционально-экспрессивные оттенки, в зависимости от своего сочетания с другими (сравните, например, значение слова *тяжелый* в разных контекстах: *тяжелый груз; тяжелые испытания; тяжелый характер; на тяжелую голову*). Особая роль в изменении смысла слова в речи принадлежит интонации, с которой оно произносится [1].

Слова в языке существуют не изолированно друг от друга. Они входят в единую лексическую систему. Каждая лексическая единица этой системы связана различными отношениями с другими единицами, как по значению, так и по форме (синонимические, антонимические связи, тематические и лексико-семантические группы). Место слова определяется также его многозначностью, сочетаемостью с другими словами. При усвоении лексики эти связи начинают взаимодействовать. Вокруг каждого слова формируются смысловые (семантические) поля, или так называемые вербальные сети. Овладение словом одновременно является процессом его «обрастания» лексическими связями с другими словами. Следует вывод, что дети осваивают не только сами слова, но и системные связи между ними.

У ребенка значения слова усваивается только тогда, когда оно будет использоваться в словосочетаниях, предложениях, в связном высказывании. Поэтому формирование словаря должно осуществляться в тесной взаимосвязи с развитием связной речи. Для необходимого освоения лексики должны создаваться условия для выбора наиболее подходящих по смыслу слов, а также – точность и разнообразие словарного запаса является важнейшим условием развития самой связной речи.

В итоге следует отметить, что для определения сущности словарной работы в детском саду важно понимать, что значение слова можно определить на основе сочетания трех его аспектов (сторон):

- 1) соотнесенности слова с предметом;
- 2) связи слова с определенным понятием;
- 3) соотнесенности слова с другими лексическими единицами внутри лексической системы языка (В. А. Звегинцев). Усвоить значение слова – значит овладеть всеми его сторонами.

Таким образом, словарная работа в детском саду направлена на создание лексической основы речи и занимает важное место в общей системе работы по речевому развитию детей. Вместе с тем, она имеет большое значение для общего развития ребенка. Овладение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов (А. Н. Леонтьев) [53].

Особенность словарной работы в дошкольном учреждении состоит в том, что она взаимосвязана со всей воспитательно-образовательной работой. Обогащение словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, в повседневной жизни, в общении. Работа над словом уточняет представления ребенка, углубляет его чувства, организует социальный опыт. Все это имеет особое значение в дошкольном возрасте, потому что именно здесь закладываются

основы развития мышления и речи, происходит становление социальных контактов, формируется личность.

Значение работы над словом как главной единицы языка и речи определяют место словарной работы в общей системе работы по развитию речи детей с ОНР в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ).

1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ОНР

Термин «общее недоразвитие речи» (ОНР) включает с себя сложные речевые расстройства, в силу которых у дошкольников формирование всех аспектов речи нарушено. Это относится к ее звуковой и смысловой стороне (при нормальном слухе и интеллекте). У детей с ОНР в большей или меньшей степени нарушения наблюдаются в произношении и в фонематическом восприятии. Следовательно, они неполноценно овладевают морфемной системой языка, поэтому не в полном объеме навыки словообразовательные и словоизменительные навыки.

Лексикон детей с ОНР не достигает по количественным показателям возрастной категории в данном аспекте, качественно страдает и связная речь (В. К. Воробьева, Б. М. Гришин, В. П. Глухов, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и другие) [50].

Общее недоразвитие речи связано со сложными формами речевой патологии детей: алалии, афазии, ринолалии, дизартрии, заикании, т.е. в тех случаях, когда одновременно обозначается недостаточность словарного запаса, нарушения грамматического строя речи и недостатки в фонетико-фонематическом развитии.

В рамках психолого-педагогической классификации Р.Е.Левиной выделяются следующие речевые патологии (три уровня речевого недоразвития) [51].

Первый уровень - это «отсутствие общеупотребительной речи». Частым при описании речи детей на данном уровне встречается термин «безречевые дети». Его не следует понимать прямо («буквально»), т.к. эти дети в коммуникации употребляют словесные (вербальные) средства, отдельные звуки и их звуко сочетания, комплексы звуков и звукоподражания, лепетные слова («ама» - *мама*). На этом уровне детская речь использует диффузные слова, которые не знают аналогов в языке оригинале (*кия* - *кофта, свитер*).

Свойственно детям с ОНР 1 уровня частое употребление лексем в их собственной речи: слова и из звукоподражания обозначают совершенно разные понятия (например, «мяу» в зависимости от интонации имеет значения «*кошка, мяукает, играет*»).

Все это свидетельствует о бедности словарного запаса, потому дошкольник опирается в общении на мимику, жесты, невербальные средства общения, просодику речи. Кроме того, у детей с ОНР 1 уровня отмечается проблемы в импрессивной речи. Они не понимают простые производные предлоги («с», «над», «под» и др.), обозначение грамматических категорий единственного и множественного числа имен существительных и прилагательных, категории рода именных частей речи, обозначение в грамматических формах прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д. Речь детей с ОНР 1 уровня часто непонятна для окружающих и ситуативная, т.е. зависит от ситуации общения.

Второй уровень ОНР связан с таким понятием, как «начатки общеупотребительной речи». Главная характеристика - появление в речи детей фразовой речи (двух-трехсловной иногда четырехсловной фразы). Однако при объединении слов в словосочетания и предложение (фразу), дети с ОНР 2 уровня могут допускать аграмматизмы, но могут строить фразу и без ошибок.

В самостоятельной речи детей появляются простые предлоги и их варианты в форме лепетных слов. Иногда, пропуская предлог, дошкольник

может трансформировать члены предложения по их грамматическим категориям («*Мая ит о пае*» «*Мама говорит о папе*»).

Улучшение состояния словарного запаса у детей 2 уровня (по сравнению первым) отличается по количественным и по качественным показателям: в плане объема общеупотребительных имен существительных и прилагательных, глаголов. Также можно встретить в речи детей имена числительные, наречия и т.д.

Следует отметить, что несформированность навыков словообразования у дошкольников с ОНР 2 уровня ведет к ошибочному употреблению в понимании глаголов с приставками (*одеть-надеть, прийти-уйти*), неправильному образованию форм относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действия (*учитель, читатель, водитель*). У детей отмечаются сложности в понимании обобщающих понятий (*посуда, одежда, мебель*), нарушена система синонимических и антонимических отношений. Речевое развитие дошкольников с ОНР 2 уровня, характеризуется, кажется, иногда грубыми нарушениями звукопроизношения и слоговой структуры слов, поэтому их речь зачастую невнятна и поэтому малопонятна.

У детей с ОНР 3 уровня имеется фразовая речь, но на фонетическом и словарном уровне и уровне грамматического строя она характеризуется недоразвитием. Данная категория детей используют в самостоятельных высказываниях как простые распространенных, так и некоторые типы сложных конструкций (СП). Строй порой СП нарушается, что связано с пропусками как некоторых главных, так и отдельных (важных для семантики) второстепенных членов предложения. В падежно-предложных конструкциях зачастую используются простые предлоги в неправильном лексическом или грамматическом значении.

Следует отметить, что в импрессивной речи детей с ОНР 3 уровня значительно меньше аграмматизмов, касающихся морфологических категорий рода, числа, падежа и т.д. Специальные упражнения позволяют

выявить непонимание в согласовании существительных среднего рода с прилагательными, в образовании форм глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. Дети с ОНР 2 уровня не понимают семантики сложных предлогов, поэтому пропускают их или заменяют предлогами производными.

В отличие от других категорий, дошкольники с ОНР третьего уровня понимают семантику новых слов и могут самостоятельно образовать слова по известным (наиболее продуктивным) словообразовательным моделям. Однако они затрудняются в выборе правильной производящей основы (например, «человек, который строит дома» «доматель»), используют неправильные элементы суффиксов («мойщик» - «мойчик»). Для них характерно неточное понимание и, соответственно, неправильное употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлечённым значением, лексем с метафорическим (переносным) значением.

Лексикон у детей с ОНР 3 уровня может показаться достаточным относительно бытовой лексики, словаря обиходно-разговорного. Но детальное обследование выясняет, что дети не понимают, например, соотношение части и целого у предметов. Детальный анализ речевых возможностей детей с ОНР 3 уровня позволяет выявить сложность в воспроизведении лексем сложной слоговой структуры.

Более правильное звукопроизношение у дошкольников с ОНР 3 уровня может сочетаться с недостаточной звуковой дифференциацией, дети не могут на слух, например, выделять позицию нужного звука в слове. Они в состоянии подобрать необходимую картинку, в названии которой присутствует нужный звук. Поэтому, можно прийти к выводу, что у дошкольников с ОНР 3 уровня звукослоговой анализ и синтез сформированы недостаточно, что служит препятствием для развития процессов чтения и письма.

Связная речь данной категории детей характеризуется нарушением на уровне логики и последовательности высказываний. В повествовательной речи дошкольники меняют местами части текста (нарушают логику и последовательность), пропускают значимые для понятийной структуры высказывания элементы (компоненты) текста.

Исследования речи 6-7-летних детей позволило Т. Б. Филичевой (2001) выделить группу детей, которая может быть определена как ОНР 4 уровня. У этих детей имеются незначительные нарушения всех компонентов языковой структуры развития, которые, как правило, проявляются в процессе детального обследования в ходе заданий, подобранных специально.

Уровень в употреблении слов, сложных по структуре, и в произвольном (спонтанном) проговаривании соотносится в сравнении с нормой. У детей без особой речевой аномалии нарушения звукослоговой структуры выявлены в 0,2% случаев, т.е. дошкольников с ОНР 4 уровня встречаются в 38% случаев

У детей с ОНР 4 уровня нарушение звукобуквенной (слоговой) структуры зависит от их индивидуального развития. Отмечаемые перестановки связаны со звуками, иногда – со слоговой структурой. Общая смазанность речи проявляется в недостаточной внятности и выразительности, вялой артикуляция и нечеткой дикции. Звукослоговая структура (как смешение звуков) характеризуется у таких детей недостаточным уровнем дифференциации фонем.

Это является важным этапом в образовании звукообразования. Трудности в звуковом восприятии у таких детей внешне проявляются не всегда, так как в большинстве случаев в речевом общении они намеренно (специально) заменяют одни слова другими. Дети избегают сложных звукосочетаний и грамматических конструкций. Анализ особенностей речевого развития детей с ОНР не могут отразить путь речевого развития детей без отклонений. Для преодоления ОНР необходимы специальные

коррекционные мероприятия, направленные на формирование речевых средств для самостоятельного развития речи в процессе общения и бучения. Эта задача может реализоваться в зависимости от возраста детей и соответствующих условий их обучения и воспитания, а также от уровня их речевого развития.

1.3. Значение изобразительной деятельности в развитии словаря дошкольников с ОНР

Изобразительная деятельность (ИЗО) - особое образное средство для познания действительности, имеет важное значение для познавательного развития детей. Следует отметить, что познавательное развитие ребенка влияет на развитие речи. На занятиях по ИЗО обогащают словарь, активизируют лексику по определенной теме. Ребенок с ОНР называет предметы, действия, которые он производит с ними, и одновременно дифференцирует значения слов по их внешним признакам и действиям [23].

С целью сформированности слова-названия и его соотнесенности со словом-понятием необходимо сформировать большое число семантических связей, которые включаются и в двигательные действия. Этому способствуют все виды изобразительной деятельности. Разнообразный наглядный материал, который периодически меняется, помогает уточнить понимание названий предметов, действий, их признаков. Со временем ребенок понимает речь взрослых, вслушиваясь в нее, понимает семантику усложненных высказываний, незнакомых лексем, с уточнением их смысловых, грамматических и фонетических оттенков. Для того чтобы дошкольник осознал все стороны ИЗО и понял особенности изображения разных предметов, он должен знать и соответственно называть все оттенки

значения слова например, связанных с обозначением цвета, формы, величины.

В деятельности, как речевой, так и продуктивной, происходит быстрое развитие детьми, восприятия и осознания речи, так как речь практически направлена и всегда имеет особое значение для выполнения той или иной деятельности. Разные виды продуктивной, в том числе и изобразительной, деятельности особенно важны для развития речи. При их осуществлении можно создавать проблемные (речевые) ситуации, которые способствуют речевой активности. Проблемные (речевые) ситуации способствуют формированию коммуникативной направленности высказывания [29].

Умственное, воспитательное и коррекционное значение ИЗО связано с потенциалом ее наглядности. Дошкольниками с ОНР речевой материал понимается и осознается быстрее, если в качестве наглядности употребляются предметы реальные, которые в изобразительной деятельности связаны с формированием перцептивных действий.

Предметы (объекты), с которыми дети действуют и которые ими создаются самостоятельно в предметной деятельности, выполняют основу для наглядности и служат опорой для реальных высказываний. Наглядность, которая занятия сопровождает, поэтапно используются на в целях коррекции и речевого развития. Применение их варьируется в зависимости от развития речи дошкольников с ОНР. Предложения (фразы), словарный материал в различных его комбинациях, позволяет слову быть подвижным, мобильным. Структура его может варьироваться и изменяться, иногда варьироваться. Затем словоформа входит в активный словарь ребенка.

Чтобы ребенок с ОНР усвоил слова-названия, необходимы действия с предметами. Дети с ОНР связывают лексику с предметом или действием не всегда однозначно, иногда опираются только на визуальное восприятие. Если детям дают предмет и предлагают непосредственно действовать с ним

(называя его действия и признаки), то новые слова усваиваются эффективнее и лучше запоминаются.

Продуктивная (изобразительная) деятельность оказывает положительное влияние на развитие речи: ребенок с ОНР может использовать разные предметы самостоятельно. Что особо отмечено М.М. Кольцовой. В продуктивной изобразительной деятельности осуществляются условия для связи слова и действия, слова и его признака.

Чтобы создать связь слова и с предметом или действием, необходимо это действие воспроизвести: можно показать предмет, игрушку или муляж, или картину. Сложно показать посредством наглядности (картины) связь слова с действием или состоянием предмета. Однако в изобразительной деятельности все это происходит непосредственно, так как ребенок сам делает необходимые манипуляции с предметом сам. Например, *взять ручку, вести линию, отрезать уголок, положить кисточку* и т.д. Попутно можно отметить, что глаголы с приставками дошкольники с ОНР усваивают раньше, если во время изобразительной деятельности логопед намеренно их использует, комментируя (вербализируя) все действия ребенка.

В коррекционном организованном обучении дети с ОНР могут понимать логику (последовательность) событий, действий, характерных для изобразительной деятельности. Это во многом способствует развитию речи – правильному пониманию и выполнению инструкции типа: *«раскрась красный шар, а потом – синий»*.

На занятиях по ИЗО дети лучше понимают последовательность действий и осознают причину и следствие разных действий: *«Кисточка грязная. Моем кисточку (грязную). Теперь кисточка стала чистой и ее можно обмакнуть в другую краску»* [8].

Представление предмета в рисовании или аппликации предполагает наличие более-менее о нем точных представлений. Эти представления требуют от дошкольников с ОНР понимание конкретных их свойств и признаков (форме, цвете, величине, материальных свойствах, количестве,

понимания пространственных отношениях и т.д.). Воспитатель, дефектолог или логопед перед обучением на ИЗО выделяет и называет свойства или признаки/свойства и через соотнесение предметов и их изображений учит находить их различия и свойства, сравнивать и обобщать, выделять существенно и несущественное.

Впоследствии дети смогут рассматривать предмет каждый по-своему (индивидуально), видеть его части в разных комбинациях, сравнивать части и видеть объект целостно. Понимание признаков предметов и их отдельных свойств, получаемые непосредственно, лучше осознаются (закрепляются в сознании). Конкретные признаки (например, форма, величина, цвет) присваиваются не только отдельным предметам, но и в сознании детей суммируются в качестве присущих многим предметам.

В ДОУ в изобразительную деятельность включаются такие виды занятий, как рисование, лепка, аппликация и (моделирование) конструирование. Все они отображают впечатления о действительности, окружающей ребенка. Следовательно цели изобразительной деятельности едины и детализируются в зависимости от особенностей каждого вида ИЗО, особенностей материалов и методики действия с ними.

Такой вид деятельности, как рисование, дает огромный выбор для творчества ребенка. Поэтому для детей рисование - любимый вид деятельности, способствующий также и их речевому развитию. Тематика рисунков велика. Дошкольники могут рисовать практически все, что им нравится: обыденные обиходные объекты и сценки из окружающей жизни, персонажей из сказки и разные декоративные узоры и т. д. Детям доступны выразительные средства рисунка независимо от их развития (интеллектуального или речевого). Например, цвет может использоваться для передачи соответствия с конкретным предметом, для выражения эмоций (отношения) к изображаемому объекту или его декоративному воплощению. Когда дети овладевают композицией, они лучше отображают замысел своих сюжетов [18].

Техника овладения приемами рисования может представлять сложность для дошкольника с ОНР, следовательно, дефектолог, воспитатель обязан особенно внимательно выбирать темы для ИЗО.

В ДОУ в основном используются цветные карандаши, акварель и гуашь, которые обладают выразительно-изобразительными возможностями в разной степени. Например, линейная форма создается карандашом. При этом одна часть за другой изображается поэтапно, в процессе рисования добавляются различные детали. Только потом линейное изображение раскрашивается. Данная логика в создании рисунка помогает в формировании аналитической деятельности в мышлении ребенка с ОНР. После изображения какой-либо части предмета, ребенок вспоминает или припоминает (вспоминает) его (натуру), и понимает, что нужно делать потом, какую часть рисовать. Линейные контуры (как считают методисты) способствуют раскрашиванию картины, точно обозначая контуры частей предмета.

В рисунке гуашью или акварелью формы создаются от красочного пятна. Поэтому краски так важны для развития чувства цвета и формы. Посредством красок передается богатство цвета в окружающей действительности: цвет неба, заря или закат солнца, синева моря и т. п. При использовании карандашей эти темы трудно выполнимы для детей, т.к. требуют хорошо развитых технических навыков.

Программа ДОУ определяет основные виды графических (изобразительных) материалов для всех возрастных групп. В старшей и подготовительной группе можно (согласно программным требованиям) использовать угольный карандаш, цветные мелки, пастель, сангину. Несмотря на кажущуюся сложность, данные материалы влияют на развитие творческого воображения детей. Так, при работе углем и сангиной рисунок представлен только в одном цвете, но сосредотачивает все внимание детей на фактуре и форме предмета. Цветные мелки незаменимы при

раскрашивании больших поверхностей и их крупных форм. Пастельные краски помогают передать разные оттенки цветовой гаммы.

Лепка как вид изобразительной деятельности предает объемный способ изображения предмета. Лепка – как вид скульптуры - включает в себя действия и с мягким (пластилин, глина), и с твердым (мрамор, гранит и др.) материалом. Дошкольники могут овладеть приемами работы, в основном, с мягкими пластическими материалами, которые легко поддаются воздействию руки, т.е. с глиной и пластилином. Дошкольники (по программе) могут лепить фигурки людей, животных, посуду, транспорт, овощи, фрукты, игрушки. Такие разные темы и в лепке, и в ИЗО, выполняют, прежде всего, воспитательные задачи, т.к. реализуют потребности детей в познании и творчестве.

Лепка, связанная с эластичностью материалов и объемностью изображаемой формы, помогает дошкольнику с ОНР овладеть техникой быстрее, чем техника рисования. Например, передать движение в рисунке – задача трудная, которая требует специального обучения. В лепке задача упрощается. Ребенок поначалу создает предмет в статике, а потом может изменять его части или формы по замыслу [19]. Упрощается в лепке передача пространственных отношений предметов: объекты по замыслу располагаются друг за другом, по-разному относительно композиции. Сложные вопросы расположения предметов в пространстве (перспективы) в лепке являются простыми для решения.

Основная цель изображения в лепке — передать определенный объем или формы. Использование цветовой гаммы здесь второстепенно. Могут раскрашиваться объекты, которыми дети потом будут играть. Глина является главным материалом для лепки, так как очень пластична. Если ее хорошо приготовить, то даже маленький двухлетний ребенок справится с изобразительной задачей. После просушки изделия из глины хранятся долго. В этом плане у пластилина возможностей меньше, т.к. он требует разминания

и разогрева, может прилипнуть к рукам, вызывает неприятные ощущения для кожи. Дети обычно работают с пластилином вне групповых занятий.

Занятия аппликацией связаны с пониманием форм разных предметов, силуэты и части которых вырезаются и наклеиваются. Такая работа связана с мыслительными операциями и с творческим воображением. Аппликация помогает развивать математические представления. Дети узнают названия и признаки геометрических фигур, формируют пространственные представления (*в центре, посередине, слева, сверху и т.п.*) и понятия о величине (*больше, меньше*). Вся эта информация усваивается при формировании узоров декора, при изображении частей отдельных предметов [12].

На занятиях аппликацией формируется художественный вкус: чувство симметрии, цветовая гамма, особый ритм в расположении частей узора. Дошкольники сами подбирают бумагу разных цветов и фактуры, усваивают необходимую для этого лексику. Ритм и симметрия понятны детям уже в младшем возрасте: их учат размещать части или элементы декоративного узора. Аппликация учит планированию деятельности, т.к. в создании любой композиции важно распределять и располагать элементы в нужной последовательности. Например, вначале наклеиваются крупные формы, затем мелкие детали. В работах по сюжету - сначала фон, потом второстепенные объекты (на втором плане), и в последнюю очередь - предметы первого плана.

Работа с аппликацией развивает мелкую моторику и координацию движений. Ребенок работает с ножницами, обводит и вырезает различные формы, раскладывает их в нужной последовательности и на нужном расстоянии.

С игровой деятельностью в большей степени связано конструирование из различных материалов. Поскольку именно игра проходит в самом процессе конструирования, выполненные поделки, как правило, обыгрываются детьми. В ДОУ используются следующие виды

конструирования: готовые наборы конструкторов (лего), несложный строительный материал, бумага, картон, природный материал и т.п.

Определенные специальные знания, навыки и умения дети могут получить при моделировании, проектировании и конструировании. Например, они узнают формы разных геометрических масштабов, знакомятся с понятиями соразмерности, равновесия, пропорций. При работе с бумагой усваиваются понятия о геометрических плоскостных фигурах, понятия о стороне, углах, центре. Здесь дополнительно используются методы видоизменения плоских форм посредством сгибания, складывания, разрезания, склеивания бумаги, в результате чего можно получить объемную форму. Творческие способности и навыки по ИЗО дети получают при работе с природными материалами [20].

Для проектировании обычно используются готовые формы, дети их соединяют и получают нужное изображение. Проектирование развивает конструктивное мышление и творческие способности. Поначалу дети в уме (мысленно) или по образцу пытаются представить создаваемый предмет, его форму и части, затем мысленно пытаются примерить готовые формы, понять их пригодность, а уже после использовать (соединять, добавлять детали, раскрашивать). Воспитатель должен планомерно руководить всем процессом конструктивного мышления, формировать его у детей.

Все виды изобразительной деятельности взаимосвязаны. Эта связь проявляется в содержании детских работ. Темы могут быть сквозными, общими для всех видов (изображение овощей, зданий, птиц, животных и т. д.). Например, дошкольники старшей или подготовительной групп во время лепки или аппликации изображали ворону, впоследствии полученные на могут быть использованы в сюжетном рисовании или в рассказывании о картине. Здесь необходимо учитывать, владеют ли дошкольники необходимыми изобразительными и техническими приемами для этой работы: могут рисовать округлые формы, располагать части и детали на листе.

Взаимообусловленность всех видов изобразительной деятельности проявляется через последовательное овладение формообразующими движениями при работе с различными материалами. Считается, что ознакомление с округлой формой необходимо начать с лепки, т.к. именно здесь она объемна. В аппликации дошкольники знакомятся с плоскостной формой «круг», а в рисовании создается линейный контур [20].

Таким образом, планируя работу, дефектолог, логопед или воспитатель должен четко понимать, какой материал позволит детям с ОНР лучше овладеть изобразительными навыками. Знания, полученные дошкольниками на занятиях одним видом изобразительной деятельности, могут использоваться на занятиях другими видами работы и с другими материалами.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОВАРЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Организация констатирующего эксперимента

По сравнению с активным словарем, пассивный словарь дошкольников с ОНР в значительной степени его превосходит. Поэтому одна из основных задач словарной работы в ДООУ – перевести лексический запас из пассивного в активный. У детей с ОНР отмечается бедность словаря как активного, так и пассивного. В их словарном запасе преобладает, в основном, предметно-бытовая лексика. Дети плохо классифицируют предметы по лексико-семантическим группам, путают названия овощей и фруктов (не понимают родовидовых отношений). В их лексиконе недостаточно глагольной лексики, связанной с передачей состояний и переживаний людей; существительных, которые характеризуют моральные, нравственные и эстетические качества (чувства) человека. Особенно недостаточна в количественном отношении группа наречий и прилагательных, характеризующих действия, поступки, пространственные и временные отношения. По мнению исследователей, все это отрицательно сказывается на коммуникации дошкольников с ОНР [53].

Качество и объем активного словаря, в основном, не соответствуют возрастной норме, поскольку расхождение в объеме пассивного и активного словаря затрагивают разные стороны лексического запаса:

- не понимая соотношения части и целого у предметов, дети заменяют их названием самого предмета (*«рукав» - «рубашка»*);
- название действий обозначают лексемами, сходными по ситуации или внешним признакам (*«подшивает» - «шьет»*);
- наименование предмета заменяется названием действия по его назначению (*«ложка» - чтобы есть*);

- вместо названий профессий используют глаголы («врач» - *тетя лечит*);
- заменяют видовые понятия родовыми (и наоборот) («чашка» - «*стакан*», «*одежда*» – «*ботинок*»);
- не понимают и не могут объяснить некоторые элементарные бытовые действия (например, как *шить, пересыпать, приседать, разворачивать*);
- не знают названий промежуточных цветов (*оранжевый, сиреневый*);
- плохо различают форму предметов (*ромб, квадрат*);
- не владеют обобщающей функцией слова, т.к. не понимают обобщающих понятий (*мебель, посуда, одежда, игрушки*);
- редко употребляют слова, противоположные по значению (антонимы);
- редко используют в речи синонимы (например, при назывании качества предмета, используют понятия: *плохой – хороший, ср. вкусный - горький*);
- допускают многочисленные ошибки при употреблении приставочных глаголов.

Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной.

С учетом всех факторов развитие лексики у дошкольников с ОНР традиционно проводится по следующим направлениям: расширение объема (обогащение) словаря, уточнение значения слов, активизация словаря, совершенствование процессов поиска слов, перевода слов из пассивного запаса в активный словарь. Как метод (прием) расширения и активизации словаря в педагогической практике рекомендуют использовать практическую (игровую), в том числе и изобразительную деятельность.

В феврале-марте 2015 года нами был проведен констатирующий этап эксперимента. База исследования МБДОУ № 405 г. Екатеринбурга Свердловской области. В эксперименте участвовали дети среднего

дошкольного возраста от 4 до 5 лет (7 человек), 4 мальчика и три девочки. По результатам ПМПК выявлено, что у детей общее недоразвитие речи третьего уровня.

Для того чтобы выявить уровень активного словаря и реализацию пассивного словаря было проведено занятие с использованием нетрадиционных техник рисования - «Развеселим снежную бабу».

Констатирующий эксперимент был организован с целью выявления словарного запаса дошкольников по определенной теме «Развеселим снежную бабу». Необходимо было выявить лексический запас на уровне субстантивной, атрибутивной и глагольной лексики (существительные, прилагательные, глаголы). Эксперимент проходил во время проведения занятия по рисованию (см. Приложение 1).

Цель этого занятия проверка лексического запаса. На каждого ребенка (при помощи ассистента-помощника) был заполнен протокол (таблица), по которой можно проследить состояние пассивного словаря ребенка (знает, понимает). Если лексическое значение слова полностью понятно дошкольнику, то название предмета или его признака (существительное, прилагательное) оценивается в 1 балл; глагола (действия) – 2 балла.

Высокий уровень – правильное, самостоятельное выполнение задания, без дополнительных разъяснений, т.к. ребенок выполняет задания (предложенную экспериментальную программу) полностью.

Средний уровень – ребенок выполняет половину и больше (из предложенных заданий) самостоятельно, без дополнительных наводящих вопросов со стороны экспериментатора.

Низкий уровень – ребенок выполняет правильно меньше половины предложенных заданий самостоятельно без помощи со стороны экспериментатора.

Результаты констатирующего эксперимента представлены в таблицах

Таблица 1

Имена существительные (кто? что?)

| Дети | Кристалл | Солнышко | Метла | Снежинка | Сахар | Фольга | Блестки | Стразы | Круг | Зима | Результаты |
|---------------------|----------|----------|-------|----------|-------|--------|---------|--------|------|------|------------|
| Артем К. 4г7м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 7 |
| Денис К. 4г4м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| Кирилл Н. 4г4м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| Маша К.4г.5м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 6 |
| Арсений С. 4г10м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |
| Элина С.4г.6м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 9 |
| Евгения М. 4г3м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |

По результатам анализа данных констатирующего эксперимента видно, что не все дети поняли значение таких слов, как *блестки*, *стразы*, *фольга* и слово, обозначающее форму предмета – *круг*. Следует отметить, что основные понятия (на уровне субстантивной лексики) по предложенной теме ими освоены.

Имена прилагательные (какой? какая? какие?)

| Дети | Блестящий | Сверкающий | Мерцающий | Пушистый | Воздушный | Грустная | Желтое | Круглое | Белые | Нарядные | Результаты |
|---------------------|-----------|------------|-----------|----------|-----------|----------|--------|---------|-------|----------|------------|
| Артем К. 4г7м | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 |
| Денис К. 4г4м | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| Кирилл Н. 4г4м | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 5 |
| Маша К.4г.5м | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| Арсений С. 4г10м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1ë | 10 |
| Евгения М. 4г3м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |
| Элина С.4г.6м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |

Для многих детей оказались трудными для понимания слова *сверкающий, мерцающий*. Может быть, потому что они образованы от глаголов и, с точки зрения лингвистики, являются причастиями. Следует также отметить, что данные лексемы имеют переносное (метафорическое) значение, поэтому понимаются дошкольниками приблизительно. Однако по семантике они полностью отражают (предают) качества (свойства) предлагаемых для анализа признаков.

Глагол (что делать? что сделать?)

| Дети | Тают | Нарисовать | Намазать | Наклеить | Посыпать | Результаты |
|--------------------|------|------------|----------|----------|----------|------------|
| Артем К. 4г7м | 2 | 0 | 2 | 0 | 2 | 6 |
| Денис К. 4г4м | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Кирилл Н. 4г4м | 0 | 0 | 2 | 2 | 2 | 6 |
| Маша К.4г.5м | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| Евгения М. 4г3м | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| Элина С.4г.6м | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 |

Для детей самым трудным оказалось задание «нарисовать снежинки», один из детей вообще не смог справиться с заданиями.

В итоге исследования активного запаса детей с ОНР мы выяснили, что в активном словаре преобладают имена существительные и глаголы. Дети испытывают затруднения при использовании прилагательных, отглагольной лексики (причастий), абстрактной и обобщающей лексики, в понимании и употреблении слов с переносным значением, не используют в речи синонимы, антонимы.

На фоне относительно развернутой речи выявляются неточность употребления слов и словосочетаний по смыслу, нарушение лексической системности, затруднения в словообразовании и словоизменении. Замены

прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов.

На основании результатов констатирующего эксперимента можно определить следующие задачи словарной работы:

1. Обогащение словаря дошкольников с ОНР в процессе практической деятельности (занятий по ИЗО).

2. Усвоение ранее неизвестных слов, а также новых значений ряда слов, уже имеющих в лексиконе.

В связи с этим определяются основные направления в программном содержании лексической работы на занятиях изобразительной деятельности:

- продолжать закрепление нетрадиционных форм рисования - техника «рисование сахаром»;

- активизировать словарь детей по теме «Развеселим снежную бабу». (*кристалл, блестящий, сверкающий, мерцающий, пушистый, воздушный*).

- развивать эстетическое восприятие, самостоятельность в выполнении заданий по ИЗО;

- развивать эмоциональное восприятие детей, умение сочувствовать, сопереживать персонажам, желание оказать помощь.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе констатирующего эксперимента детям с ОНР были предложены задания на выявление уровня речевого развития не только по лексической тематике (*предметный словарь, глагольный словарь, атрибутивный словарь*), но задания, связанные с монологическими высказываниями, поскольку словарь активизируется именно в связной речи.

Особенности связной речи

В старшем дошкольном возрасте дети способны принимать участие в таком виде связной речи, как беседа: отвечать на вопросы (более-менее полно и точно), исправлять и дополнять ответы сверстников, подавать реплики-стимулы и реплики-реакции, формулировать вопросы по предложенной (или изучаемой) теме. Характер беседы (диалога) во многом зависит от сложности задач, решаемых в совместной деятельности (в нашем случае – изобразительной).

Совершенствуется в практической (изобразительной) деятельности и монологическая речь: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, рассуждение) как с опорой на наглядный материал, так и без опоры. Усложняется синтаксическая структура детских высказываний в плане усложненных синтаксических конструкций (сложносочиненных и сложноподчиненных предложений разного типа). Вместе с тем, у значительной части детей эти умения остаются несформированными: дошкольники испытывают затруднения в отборе сюжетов (реальных фактов) для своих рассказов, не умеют располагать их логически последовательно, неправильно структурируют высказывания, в языковом оформлении допускают грамматические ошибки.

Для обследования данной стороны речи (связного высказывания) в ходе исследования были предложены следующие задания: в ходе беседы рассказать о себе: назвать свое имя, фамилию, возраст. Оказалось, что даже в этом случае дети с ОНР были не в состоянии составить развернутые распространенные предложения. Лишь половина детей сумела правильно выполнить большую часть заданий.

Особенности предметного словаря

Имена существительные появляются в речи детей первыми, и некоторое время они употребляются в неизменяемом виде. Исходной первоначальной формой существительного, как правило, является именительный падеж, так как именно эту форму ребенок слышит от взрослого, называющего предметы окружающего мира.

С того момента, как языковой материал воспринимается дифференцированно (расчленено), дети начинают употреблять формы единственного и множественного числа имен существительных, винительный и именительный падеж, существительные в уменьшительной форме. При наличии в лексиконе ребенка существительных в количестве ста единиц появляются первые образования форм слов по аналогии, именно они говорят о начале формирования грамматического строя [6, с. 60].

Для обследования словаря имен существительных в констатирующем этапе эксперимента были предложены слова-названия предметов и их частей (по предложенной теме), а также обобщающие понятия (всего 10 слов). Практически у всех детей затруднения вызвали такие слова, как *фольга, блески, стразы*. При назывании слов-форм (*квадрат, круг*) тоже возникли трудности.

Особенности глагольного словаря

Об усвоении детьми глагольных форм известно то, что названия действий (кроме слова *дай*) появляются в речи детей несколько позже, чем названия предметов, и сначала в построении предложений глаголы-сказуемые (предикативы) пропускаются. Появившиеся названия действий используются в форме, чаще всего воспринимающейся от окружающих, т.е. в неопределенной глагольной форме (инфинитив) или повелительной (императив), именно они побуждают ребенка действиям или запрещают их. Появившиеся названия действий первоначально употребляются в неизменяемой форме (чаще в инфинитиве) и ставятся в структуре предложения в конец.

В течение какого-то времени глагол не согласуется со словом, к которому относится. С появлением в речи ребенка двух или трех форм одного и того же глагола (*спать – спит, есть – ем – ел*) устанавливается согласование между субъектом и предикатом сначала в числе, и только потом в лице и роде. К началу формирования словоизменения глагольных форм их запас в речи ребенка достигает пятидесяти словоформ [6, с. 61].

Для обследования глаголов в активном словаре нами было предложено 5 заданий (с использованием определенных темой глаголов). Оказалось, что один ребенок вообще не понял, что от него требуют.

Особенности словаря прилагательных

Позднее появление имен прилагательных (по сравнению с существительными, глаголами и некоторыми наречиями) представляет собой общепризнанную закономерность в развитии детской речи. Какое-то время имена прилагательные (атрибутивная лексика) употребляются детьми вопреки общепринятым нормам русского языка, а именно – в постпозиции, т.е. после имен существительных.

Усвоение словоизменения прилагательных также происходит в достаточно ограниченном круге лексем. Как правило, используются прилагательные, которые обозначают: 1) размер (величину) (*большой – маленький*); 2) цвет (*красный, синий, черный, желтый, беленький*); 3) вкус (*горький – сладкий*); 4) температуру (*теплый – холодный*); 5) вес: (*тяжелый – легкий*); 6) оценку предметов (*грязный – чистый, хороший – плохой*) и др. [6, с. 61]. Именно эти лексему связаны с сенсорным восприятием

Однако по данным нашего эксперимента оказалось, что дети знают значение слов прилагательных намного лучше, чем глаголов, о чем свидетельствуют данные эксперимента.

Таким образом, анализ констатирующего этапа эксперимента подтверждает предположение о том, что развитие связной речи находится в прямой зависимости от объема активного словарного запаса ребенка. Когда словарь ребенка достаточно наполнен существительными, глаголами; словами, обозначающими качества, признаки, состояния предметов (прилагательными), ему легче выбирать слова для продуцирования связного высказывания.

То же происходит и с грамматическими конструкциями: если дети с ОНР без затруднений используют различные предлоги, правильно

согласовывают различные части речи, то им легче конструировать предложения разных типов, они не задумываются над правилами употребления и согласования грамматических форм в синтаксических конструкциях.

Можно отметить, что нарушение звукопроизношения и слоговой структуры слов мешает детям с ОНР абстрагироваться (отвлечься) от работы по правильному произношению слов и сосредоточиться на самом высказывании.

2.3. Программа по активизации словаря на занятиях по изобразительной деятельности

Необходимо отметить, что дошкольный возраст является наиболее благоприятным для исправления дефектов речевого развития. В этом возрасте у детей особенно развита чуткость и восприимчивость к явлениям языка. Им свойственны самостоятельные наблюдения над отдельными языковыми фактами.

Задача педагогов при обучении детей с ОНР дошкольного возраста должна быть направлена не столько на то, чтобы расширять их лексический запас (хотя это тоже необходимо), сколько на то, чтобы каждое воспринимаемое слово усваивалось в необходимой для ребенка степени обобщения. Иначе закономерность в усвоении родного языка будет нарушена, а это требует полного понимания семантики слова, а не только запоминания его звуковой оболочки.

Развитию у детей интереса к занятиям помогает использование различных игр и игровых приемов. Игровая деятельность должна быть направлена на развитие речи ребенка в разных аспектах (произносительном, словарном, грамматическом, текстовом). Большое значение должно

уделяться эмоциональному общению со взрослым, ориентировке в окружающем мире, предметным и игровым действиям, умению видеть, слышать, осязать, развитию наглядных форм мышления.

Одновременно необходимо воспитывать внимание к речи взрослого, умение воспринимать ее как сигнал к действию, что, в свою очередь, будет способствовать развитию речевого (фонематического) слуха, накоплению словарного запаса, его уточнению и закреплению, пониманию значения слова в конкретной речевой ситуации. Поэтому нами была разработана экспериментальная «Программа развития речи детей с общим недоразвитием речи посредством комментированного рисования», нацеленная на процесс развития речи детей дошкольного возраста с ОНР.

*ПРОГРАММА «Развития речи детей с общим недоразвитием речи
методом комментированного рисования»*

Пояснительная записка

Формирование правильной речи детей как полноценного средства общения – основная коррекционно-развивающая задача, которую решают воспитатели и логопед-дефектолог дошкольного учреждения. У некоторых детей с общим недоразвитием речи слабо отражается собственный эмоциональный, бытовой, игровой и познавательный опыт; представления о слове существуют только приблизительные (не точные).

Включение самостоятельной речи в осуществляемую ребенком деятельность является необходимым условием речевого развития. Для формирования связной речи детей необходимым является умение комментировать свои действия. При этом учитывается адекватность ситуации в плане понимания высказывания, его лексическое и грамматическое оформление.

Большое значение в работе по развитию связной речи детей с ОНР отводится заданиям, целью которых является научить отличать законченную мысль от набора слов, устанавливать связи между предложениями в сложном синтаксическом целом (тексте). Связность речи зависит также и от

умения анализировать речевую ситуацию, выделять в ней существенные и несущественные признаки (компоненты).

Одним из действенных видов работы по развитию речи детей является метод «комментированного рисования» – это моделирование коммуникативной ситуации, центром которой является создание взрослым схематической зарисовки на тему, отражающую ближайший опыт детей, и организация общения детей между собой. Комментированное рисование помогает привлечь внимание ребенка к адресату (собеседнику), установить зрительный контакт.

Разработанная нами программа опирается на методики О. П. Гаврилушкиной, Т. А. Мироновой, Г. В. Чиркиной и др. Эти исследования свидетельствуют о том, что на основе комментирования практических действий (при целенаправленной педагогической работе) у дошкольников можно сформировать основные компоненты интеллектуальной деятельности – мотивационной, ориентировочной, операциональной и контрольной, – которые лежат в основе интеллектуальной способности.

Так, комментируя действия детей, воспитатель (логопед, дефектолог) может рассказать о выполненных, совершаемых и о предстоящих действиях. Особое значение в этом случае приобретает рассказ о предстоящих действиях. Он помогает создать перспективный (ближайший) план, опережающий деятельность детей, что подготавливает их к восприятию планирующей речи, а на данном этапе регулирует действия, управляет их последовательностью.

Затем функции комментирования передаются самим детям. Комментирование собственной деятельности является для ребенка необходимым условием осмысления общей цели деятельности (игровой, практической и т.п.). Это своего рода ее конкретизация, планирование путей и средств реализации. Немаловажным здесь является и то, что дается

адекватная оценка средств достижения, формируются представления о законченном образе продукта.

В данной программе предлагается содержание коррекционно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.

Программа рассчитана на срок – 1 год с детьми 5–6 летнего возраста. Занятия проводятся в форме подгрупповых занятий (5–6 детей), по времени не должно превышать – 20–25 минут, 1 раз в неделю. В программе учитывается тематический принцип подбора материала. Она должна быть непосредственно связана с планированием занятий по развитию речи и ознакомлением с окружающим миром. Тему рекомендуется соотносить со временем года, праздниками, яркими событиями в жизни детей. Обязательным требованием является создание условий для практического применения формируемых знаний детей.

Цель программы

- формирование словаря и словообразовательных процессов у детей;
- формирование звуковой культуры и грамматического строя речи;
- формирование связной речи.

Программа может быть использована логопедами-дефектологами и воспитателями специальных дошкольных заведений (групп) и групп совместного (интегрированного) обучения. Возможно применение и в общеобразовательных детских садах, например, на занятиях по развитию речи. Также программа адресована студентам педагогических вузов, изучающих предметы «Логопедия», «Методика развития речи», «Коррекционная педагогика».

Реализация программы предусматривала занятия с детьми старшего дошкольного возраста 1 раз в неделю в течение одного учебного года (9 месяцев). Задачи занятий предусматривали: формирование словаря и словообразовательных процессов, звуковой культуры и грамматического строя речи детей и связной речи.

Начиная с сентября 2015 года и до конца учебного года (май 2016 года) мы занимались по данной программе с детьми. С детьми проводились занятия по подгруппам (3-4 человека), так как большее количество детей не давало бы возможности всем детям участвовать в составлении связных высказываний и рассказов по определенной теме. А в соответствии с поставленными задачами, каждый ребенок должен иметь как можно более активную речевую деятельность на протяжении всего занятия. Содержание программы: количество занятий в год – 36, в неделю – 1.

Таблица 4

I квартал

| | Сентябрь | Октябрь | Ноябрь |
|----------|--------------------|-----------------------------------|------------------|
| 1 неделя | Праздники и забавы | Пора года – осень | Одежда |
| 2 неделя | Помещения | Грибы | Обувь |
| 3 неделя | Овощи | Перелетные птицы | Посуда |
| 4 неделя | Фрукты | Сведения о человеке. Наше тело | Продукты питания |

II квартал

| | Декабрь | Январь | Февраль |
|----------|--------------------|---------------------------------|------------------------------------|
| 1 неделя | Пора года – зима | Домашние животные и их детеныши | Мебель |
| 2 неделя | Зимующие птицы | Домашние птицы и их птенцы | Бытовые приборы |
| 3 неделя | Зимние забавы | Дикие животные и их детеныши | Дом и его части |
| 4 неделя | Праздник Новый год | Животные жарких стран и Севера | День защитников Отечества. Мужские |

| | | | |
|--|--|--|-----------|
| | | | профессии |
|--|--|--|-----------|

III квартал

| | | | |
|----------|--------------------|--------------|--------------------------------|
| | Март | Апрель | Май |
| 1 неделя | Пора года – весна | Город | Цветы. Ягоды |
| 2 неделя | Праздник 8 Марта | Улица | День Победы |
| 3 неделя | Праздники и забавы | Транспорт | Насекомые |
| 4 неделя | Женские профессии | Лес. Деревья | Школа. Школьные принадлежности |

Лексические темы занятий по комментированному рисованию были выбраны с учетом тематического планирования воспитателей и работы логопеда-дефектолога, занимающихся с этими детьми, чтобы темы данных занятий не были оторваны от остальных основных занятий и мероприятий, которые проводятся с детьми на этой неделе (рекомендуется и в дальнейшем варьировать порядок лексических тем в соответствии с тематическим планированием педагогов).

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО АКТИВИЗАЦИИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Методы и приемы словарной работы у дошкольников с ОНР

Метод обучения (развития речи) рассматривается как метод деятельности преподавателя и ребенка, обеспечивающий создание и развитие речевых навыков и умений. Методы (приемы) характеризуются на разных основаниях - в зависимости от используемых средств, особенностей познавательной и речевой деятельности, раздела работы по развитию речи.

Традиционной в методике и в дошкольной дидактике является типология методов в зависимости от используемых средств: наглядность, слово или практическое действие. В связи с этим выделяются три группы методов – наглядные, словесные и практические. Это условное разделение и не разделяет способы кардинально, между ними нет четкой границы. Наглядность практически всегда сопровождается словом, в словесных методах часто используются наглядные приемы. Практические способы могут быть соединены и со словом, и с наглядным материалом. Отнесенность к наглядным, словесным или практическим зависит от преобладания наглядности, слова или действий как основного источника и основы для выражения мысли.

Наглядность для дошкольников используется в большой степени. Причем применяются как реальные, так и опосредованные средства наглядности. Конкретные: это методы наблюдения и его разновидности (экскурсии, осмотры помещения, рассматривание натуральных предметов). Они ориентированы на обогащении словаря и обеспечивают взаимодействие двух сигнальных систем.

Опосредованные методы опираются на изобразительную наглядность: рассматривание игрушек, картин, фотоснимков, описание картин и игрушек, рассказывание по игрушкам и картинам. Они употребляются на уточнение и закрепление знаний, словаря, процесса формирования обобщающей функции слова, обретения навыков образования связного разговора. Опосредованные методы имеют все шансы быть еще для ознакомления с объектами и явлениями, с которыми невозможно познакомиться непосредственно [41].

Словесные методы в ДООУ употребляются в меньшей степени: это пересказ художественных произведений, заучивание на память, чтение, обобщающая дискуссия, рассказывание без опоры на наглядный материал. Вместе со словесными используются и наглядные приемы: демонстрация объектов, экземпляров материала для ИЗО, игрушек, картин, рассматривание иллюстраций. Для дошкольников младшего возраста пора на непосредственное восприятие обязательна.

Практические методы связаны с развитием речевых навыков и их закреплением. К подтвержденным практическим методам относят игровые действия: дидактические игры, игры-драматизации, инсценировки, дидактические упражнения, пластические этюды, хороводные игры.

Все эти особенности известных методик процесса формирования речи не всегда абсолютно учитывает суть самой речевой деятельности обучающихся. Поэтому методисты ищут другие пути и методы включения функциональных событий известных методик работы с дошкольниками для их речевого развития. Анализ методик речевого процесса формирования в детском саду с этих позиций способствует пониманию роли всех методов в формировании языковой способности детей.

С опорой на характер речевой деятельности можно условно выделить репродуктивные и продуктивные методы. Первые базируются на готовых примерах для повторения. В ДООУ они используются преимущественно в

словарной работе, в формировании акустической культуры речи, иногда для закрепления синтаксических конструкций и навыков связной речи. К репродуктивным относятся методы повтора и его разновидности, рассматривание картин, чтение художественной литературы, пересказ, заучивание наизусть, игры-драматизации по содержанию литературных произведений, многие дидактические игры. Все это методические приемы, при которых дети дошкольного возраста осваивают слова и тексты по правилам русского языка, фразеологизмы, сложные явления в грамматике, (глагольное управление многих слов), по подражанию усваивается артикуляция и звукопроизношение, близкий к тексту пересказ.

Продуктивные методы основываются на самостоятельных продуктах (высказываний), созданных детьми по впечатлениям или по воображению, в этом случае дошкольник выбирает единицы языка и комбинирует по-новому, в зависимости от речевой ситуации. В этом проявляется самостоятельная продуктивная деятельность. Следовательно, в основном продуктивные методы важны при обучении связной речи. К ним можно отнести обобщающую беседу, рассказывание, пересказ с перестройкой текста, дидактические игры на развитие связной речи, метод моделирования, творческие задания.

Не существует резкой разницы между продуктивными и репродуктивными методами. Творчество дети могут проявлять и в репродуктивной деятельности, и наоборот – использовать повторении каких-либо образцов в продуцировании высказываний. В лексических упражнениях, например, дошкольники могут повторить известное слово для описания предмета, а при повторении за воспитателем или логопедом использовать его уже в переносном значении, т.е. творчески. В создании рассказов самостоятельно или по известной теме можно опираться на образец педагога или на схему, макет, фланелеграф. Описание и знание всех методов и характеристики их по виду речевой деятельности может практически грамотно организовать речевую работу с дошкольниками

В зависимости от задачи развития речи выделяют методы словарной работы, методы воспитания акустической культуры речи и др.

Методические приемы процесса формирования речевой деятельности по традиции обычно разделяют на 3 основные группы: словесные, наглядные и игровые.

Распространены в дошкольной практике словесные приемы. Это речевой образец (эталон высказывания), вторичное проговаривание, мотивировка, указания, оценка детской речи, вопрос.

Речевой образец – правильная, подготовленная речевая деятельность преподавателя, предложенная детям для повторения и подражания, помогает им ориентироваться в деятельности. Образец должен быть понятным и по содержанию, и по форме: дается четко, несколько замедленно, орфоэпически правильно. В качестве подражания предъявляется в начале занятия. Для детей старших групп может использоваться как итог, но уже не повтора, а с целью сравнить и откорректировать. Эталон речевого высказывания (образец) решает многие задачи. Важен при работе с детьми младшего возраста как образец для подражания, но должен сочетаться с пояснениями и указаниями.

Повторное проговаривание – используется для запоминания, как намеренное, неоднократное повторение какой-либо языковой единицы: звука, лексемы, словосочетания, предложения или даже текста. По-разному применяется в обучении: повтор за педагогом или сверстниками, хоровое проговаривание или сопряженное (вместе с воспитателем). Не должен иметь механического характера, по принуждению, необходимо создать мотивацию, используя сюрпризные или сюжетные приемы.

Объяснение связано с пояснением сущности отдельных явлений окружающего мира, способа действий с объектами и предметами действительности. Используется для толкования семантики новых лексем, объяснения правил и хода игровой и практической деятельности, в разглядывании при знакомстве с новой наглядностью.

Указания используются для объяснения способа действия и для достижения определенного результата. Различаются: распоряжения обучающие, организационные и дисциплинирующие.

Оценка детской речи рассматривается как мотивированное мнение о речевом выражении ребенка, используется для характеристики выполнения речевой деятельности. Оценка непременно должна носить не только характер констатации, но обучать ребенка. Важно для ориентации в правильности или ошибочности высказываний дошкольников. Оказывает влияние на эмоции и чувства ребенка. С учетом индивидуальности и возрастных особенностей помогает повысить речевую активность, создает мотивацию, организует поведение детей. Оценка должна подчеркивать положительные моменты в речи детей, ошибки и недостатки исправляются с опорой на образец и подражание эталону и т.п.

Вопрос – словесное обращение, требующее ответа. Выделяются основные и вспомогательные. Первые могут быть констатирующими (репродуктивными) – «кто? что? какой? какая? где? как? куда?» и поисковыми, выдвигающими требования формирования в выражении причинно-следственных отношений – «почему? зачем? чем похожи?» Вспомогательные вопросы бывают наводящими и подсказывающими. Преподавателю нужно овладеть методически верной постановкой задач. Поэтому в постановке таких вопросов важна четкость, целеполагание, правильна формулировка основной мысли. Соответствующее логическое ударение в синтагме предложения заостряет детское внимание на лексеме с главной смысловой нагрузкой. Вопрос по структуре является образцом для необходимой интонации, например, вопросительной. Все это помогает ребенку. Вопросы используются во всех методах речевого развития детей: разговорах, беседах, дидактических играх, при обучении рассказыванию.

Наглядные приемы – показ иллюстративного материала, показ положения органов артикуляции при обучении правильному звукопроизношению.

На словесные и наглядные делят и игровые приемы, создающие в речи дошкольников мотивацию, положительный эмоциональный фон для обучения и воспитания. Именно игра позволяет отразить возрастные потребности детей и добиться положительного результата в их речевом развитии. Игровым приемам отводится в ДОО большое место во всех моментах развития дошкольников.

В дошкольной методике методы и приемы могут быть представлены и в другой типологии. Так, в зависимости от их роли в процессе обучения выделяют прямые и косвенные приемы. Все выше названные словесные приемы можно назвать прямыми, а напоминание, реплика, замечание, подсказ, совет – косвенными [41].

Все приемы используются в дошкольной методике и педагогике в комплексе. Например, в обобщающей беседе могут быть использованы разного типа вопросы, показ предметов, игрушек, картин, игровые приемы, художественное слово, оценка, указания. Воспитатель использует различные приемы в зависимости от задачи, содержания занятия, уровня подготовленности детей, их возрастных и индивидуальных особенностей.

3.2. Использование метода комментированного рисования с помощью нетрадиционных техник изобразительной деятельности для активизации словарного запаса

При проведении коррекционной работы по развитию лексики необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией. С учетом этих факторов формирование лексики проводится по следующим направлениям:

1) расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);

2) уточнение значений слов; 3) формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);

4) организация семантических полей, лексической системы;

5) активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Умение рассказывать играет большую роль в процессе общения человека. Обучение связной речи – это умение четко, последовательно излагать свои мысли. Одним из действенных видов работы по развитию речи детей является **прием комментированного рисования** – это моделирование коммуникативной ситуации, центром которой является создание взрослым схематической зарисовки на тему, отражающую ближайший опыт детей, и организация общения детей между собой [2].

В методике развития изобразительной деятельности и речи детей дошкольного возраста некоторыми учеными (О. П. Гаврилушкиной, Т. А. Мироновой, Г. В. Чиркиной и др.) был выделен и описан прием «комментированного рисования». Основное внимание уделяется комментированию действий персонажей рисунка, их мыслей и чувств (*«И он подумал... и сказал... и сделал... И что из этого вышло»*). Важно, чтобы комментированное рисование сочеталось с другими формами выражения эмоций и мыслей ребенка по поводу создания картины мира: нужно, чтобы в процессе комментированного рисования активно использовались драматизации, сюжетно-ролевая игра, игровые обучающие ситуации и рассказывание на эту же тему [36, с. 11–12]

Комментированное рисование облегчает привлечение внимания ребенка к собеседнику (установление визуального, зрительного контакта).

Некоторые дети с несформированными навыками общения недостаточно внимательны к лицу человека, с которым хотят вступить в общение, что фактически препятствует развертыванию диалога. В ходе комментированного рисования у взрослого появляется возможность формировать у ребенка потребность следить за лицом собеседника (*«Посмотри на Федю, обратись к нему, спроси...»*).

Следует отметить, что этот вид работы требует существенного изменения традиционной позиции воспитателя. Взрослый только по мере необходимости обращается с вопросами, сообщениями и просьбами непосредственно к ребенку. Он делает это «через посредника», в качестве которого выступает другой ребенок. Для этого он побуждает детей обращаться друг к другу (*«Узнай у него, почему ...»*, *«Поинтересуйся, где...»*, *«Задай ему вопрос, куда...»*, *«Спроси у Сережи...»*, *«Сообщи...»*, *«Поделись с ним новостью, расскажи...»* и т.д.) с различными просьбами, вопросами и сообщениями. Содержание ответов ложится в основу изображения.

Исходя из вышеизложенного, мы решили провести обучающий эксперимент с использованием метода комментированного рисования на занятиях по изобразительной деятельности. Вид продуктивной деятельности мы выбрали – нетрадиционные техники рисования.

Дети с самого раннего возраста пытаются отразить свои впечатления об окружающем мире в своём изобразительном творчестве.

Моя работа заключается в использовании нетрадиционных техник в рисовании. Рисование нетрадиционными способами, увлекательная, завораживающая деятельность, которая удивляет и восхищает детей. Важную роль в развитии ребёнка играет развивающая среда. Поэтому при организации предметно - развивающей среды учитывала, чтобы содержание носило развивающий характер, и было направлен на развитие творчества каждого ребёнка в соответствии с его индивидуальными возможностями, доступной и соответствующей возрастным особенностям детей. Сколько дома ненужных интересных вещей (*зубная щётка, расчески, поролон, пробки,*

пенопласт, катушка ниток, свечи и т.д). Вышли погулять, присмотритесь, а сколько можно увидеть интересного (*палочки, шишки, листочки, камушки, семена растений, пух одуванчика, чертополоха, тополя*). Всеми этими предметами обогатили уголок продуктивной деятельности. Необычные материалы и оригинальные техники привлекают детей тем, что здесь не присутствует слово «Нельзя», можно рисовать чем хочешь и как хочешь и даже можно придумать свою необычную технику. Дети ощущают незабываемые, положительные эмоции, а по эмоциям можно судить о настроении ребёнка, о том, что его радует, что его огорчает [24].

Обучающий эксперимент проводился в течение 9 месяцев на базе дошкольного учреждения МБДОУ №405 «Родничок» г. Екатеринбурга Свердловской области. В эксперименте участвовало 7 детей с общим недоразвитием речи третьего уровня, 4 мальчика и 3 девочки старшего дошкольного возраста 5-6 лет. Занятия проводились в пятницу, для того, чтобы у детей уже был определенный словарный запас по данной теме, чтобы прошли какие-либо события и мероприятия, про которые бы можно было вспомнить, описать, порассуждать. И все-таки мы старались выбирать какое-либо событие, которое происходило и две недели назад, и месяц (но обязательно перекликалось с определенной выбранной темой), чтобы наши комментированные зарисовки были построены на припоминании детей, на активизации их психических процессов.

Все занятия в основном были построены по традиционной форме: организационный момент, основная часть, подведение итогов. Только эти этапы всегда включали игровые моменты, упражнения на удовлетворение двигательной активности детей для того, чтобы сам процесс комментированного рисования, который требует определенной сосредоточенности и концентрированности детей, не утомлял воспитанников.

Начиная занятия с песенок, загадок, сюрпризных моментов, мы активизировали внимание и восприятие занимающихся, старались вызвать

интерес к последующим моментам. Плавno переходя к основной части занятия, мы вспоминали какое-либо событие, развлечение, праздник. Часто этот момент проходил с использованием фотографий. В данном случае дети эмоционально настраивались на предстоящее составление рассказа. Ведь воспоминание о приятных моментах своей жизни, всегда положительно сказывается на настроении и чувствах детей.

Опираясь на определенные эмоции, им и легче вспоминать, и подобрать слова, соответствующие данному моменту. После таковой беседы, проводилась непродолжительная игра для отдыха. И после этой подготовки, подходили к главному – самому процессу комментированного рисования. На мольберте заранее был заготовлен лист, не меньше размера самого мольберта, чтобы было пространство для зарисовок. Педагог, руководя диалогом на данном этапе, начинал с детьми беседу. Обычно это был вопрос о том, кто принимал участие в том событии, о котором собирались рассказать (праздник, прогулка, посещение выставки и т.д.).

Схематически рисуя девочек и мальчиков, педагог уточнял характерные особенности каждого ребенка: высокий или низкий, полный или худой, в очках, с косичками, с бантиками и т.д. Рисунок выполняется черным маркером, все фигуры – одна за другой, для последующего рассказа по ним, как по плану. Дети с удовольствием описывали себя и других. Нарисовав всех детей, двигались далее, вспоминали, куда собирались, что видели в пути. Это все педагог схематически рисовал на листе бумаги, не упуская уточняющих деталей, про которые вспоминают дети в своих ответах. Также по вопросам педагога описывалось выбранное мероприятие. В заключении обязательно педагог спрашивал о том, какие эмоции испытывали дети в ходе данного события, понравилось ли оно? После завершения этого этапа, приступали к рассказу. Обычно повествование повторяли 2 раза. Первый раз – дети по очереди составляли по 1–2 предложения, рассматривая рисунки, второй раз – один из детей по желанию сам рассказывал полностью о нарисованном событии (иногда педагог и дети дополняли его).

Рассказывание может быть построено и в разных вариантах, главная его цель – добиться от детей связного монологического описания события. На завершающем этапе проводилась или игра, или хоровод, но всегда легкое упражнение неречевого характера, чтобы не переутомить детей. По окончании, дети делились впечатлениями и желаниями о содержании будущих занятий по комментированному рисованию. В соответствии с программой мы аналогично провели все занятия в течение 2015–2016 учебного года с детьми. Дети были активны во время занятий, с интересом участвовали в них. Каждый из них проявлял желание рассказывать о схематически изображенном событии.

3.3. Контрольный эксперимент

По результатам применения программы по развитию речи в январе 2016 года было проведено повторное изучение формирования активного словаря и развития речи детей с использованием того же диагностического инструментария, что и в феврале 2014 года, то есть мы использовали вид изобразительной деятельности – нетрадиционные техники рисования.

Таблица 5

Имена существительные

| Дети | Кристалл | Солнышко | Метла | Снежинка | Сахар | Фольга | Блестки | Стразы | Круг | Зима | Результаты |
|---------------------|----------|----------|-------|----------|-------|--------|---------|--------|------|------|------------|
| Артём К. 4г7м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |
| Денис К. 4г4м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 8 |
| Кирилл Н. 4г4м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 9 |
| Маша К.4г.5м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 8 |
| Арсений С. 4г10м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |
| Элина С.4г.6м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |
| Евгения М. 4г3м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |

Прилагательные

| Дети | Блестящий | Сверкающий | Мерцающий | Пушистый | Воздушный | Грустная | Желтое | круглое | Белые | Нарядные | Результаты |
|---------------------|-----------|------------|-----------|----------|-----------|----------|--------|---------|-------|----------|------------|
| Артем К. 4г7м | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| Денис К. 4г4м | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 |
| Кирилл Н. 4г4м | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| Маша К.4г.5м | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| Арсений С. 4г10м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1ë | 10 |
| Евгения М. 4г3м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |
| Элина С.4г.6м | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 |

Таблица 7

Глаголы

| Дети | Таюг | Нарисовать | Намазать | Наклеить | Посыпать | Результаты |
|--------------------|------|------------|----------|----------|----------|------------|
| Артем К. 4г7м | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| Денис К. 4г4м | 0 | 2 | 2 | 2 | 0 | 6 |
| Кирилл Н. 4г4м | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| Маша К.4г.5м | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| Евгения М. 4г3м | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| Элина С.4г.6м | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 |

Особенности предметного словаря

Обследование предметного словаря при проведении контрольного эксперимента показало, что понимание слов для детей увеличилось. Практически все дети овладели существительными во время проведения эксперимента. Исключение составили Денис К, Кирилл Н., Маша К., для мальчиков стали затруднительными слова стразы, а для девочки фольга. Остальные дети значительно обогатили предметный словарь. Дети показали хороший результат. Положительная динамика их ответов по сравнению с предыдущим экспериментом составила от 8 до 10 слов, повысилось понимание этих слов и их значение.

Таким образом, дети пополнили предметный словарь в основном все от 80% до 100%. Это объясняется тем, что после констатирующего эксперимента были выделены слова, которые дети затруднялись объяснить. Мы старались вводить эти слова не только на занятиях по обучению изобразительной деятельности, но и при любой другой возможности закреплять их в различных речевых упражнениях.

Особенности словаря прилагательных.

Обследуя словарь прилагательных, оказалось, что дети увеличили свои познания и результат оказался выше. Три ребенка назвали все прилагательные слова и смогли объяснить их значение, еще трое детей затруднились определить слово «мерцающий», и только один ребенок не смог справиться с двумя прилагательными «сверкающий» и «мерцающий». Не наблюдается таких детей, которые ухудшили свой результат на данном этапе.

Особенности глагольного словаря

В результате исследования глагольного словаря можно сделать вывод, что понимание данных глаголов у детей усвоилось лучше всего, ни одного ребенка нет, который бы не справился с заданием.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изобразительная деятельность дошкольников – это развитие мысли, анализа, синтеза, сравнения и обобщения. Она способствует овладению связной речью, обогащению словарного запаса и развитию сенсорики. Расширение запасов познания, наблюдения и сравнения положительно сказывается на общем интеллектуальном развитии ребенка.

В процессе занятий изобразительной деятельностью у дошкольников с ОНР развиваются нравственно-волевые качества. Дети учатся сосредотачиваться, доводить начатое дело до конца, преодолевать трудности и поддерживать товарищей. Быстрее происходит физическое развитие, поскольку изобразительная деятельность требует от ребятшек активных движений и регулярных прогулок на свежем воздухе.

Эстетическое воспитание дошкольников происходит посредством развития у них чувства красоты, формы, цвета, яркости и насыщенности красок.

Искусство воздействует на психику и разум человека, его интеллект и чувства, поэтому необходимо максимально использовать возможности детей дошкольного возраста для их общения с прекрасным. Значение рисования, лепки, аппликации и конструирования для всестороннего развития и воспитания дошкольника, в частности для детей с общим недоразвитием речи (ОНР), велико. Изобразительная деятельность выступает как специфическое средство познания действительности, поэтому имеет большое значение для умственного развития детей.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что используемый нами метод комментированного рисования эффективно влияет на развитие речи и активизацию словаря старших дошкольников с ОНР.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М., Яшина, Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. Пособие для студ. Высш. И сред, пед. Учеб. Заведений. – 3-изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400с.
2. Апаткина, Ю.М. Комментированное рисование как средство формирования креативных качеств дошкольника / Ю.М. Апаткина, П.Е. Адрианова // Управление ДОУ. – 2010 №2. – С. 81-88.
3. Бородин, А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. – 2-е изд. – М., 1984.
4. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – М., 2004. – с.168.
5. Григорьева, Г.Г. Игровые приемы в обучении дошкольников изобразительной деятельности. – М.: Просвещение, 1995. – 64 с.
6. Доронова, Т.Н. Развитие детей от 3 до 5 лет в изобразительной деятельности. – СПб.: Детство-Пресс, 2002. – 96 с.
7. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1982.
8. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации. – М., 1982. с. 156.
9. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 2004. – 320 с.
10. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В.С. Мухина. – М.: Педагогика, 1981.
11. Изобразительное творчество детей. Лабукская Г.В. – 1965.
12. Казакова, Т.Г. Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. – М., 1983.

13. Казакова, Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество. – М., 1985. – 192 с., ил.
14. Киселева, М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. СПб.: Речь, 2007, С. 336.
15. Кокоренко, В. Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий. СПб.: Речь, 2005, С.112
16. Комаров, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. – М., 1990.
17. Комарова, Т.С. Изобразительное творчество дошкольников в детском саду. – М., 1984.
18. Комарова, Т.С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду. – М., 1991.
19. Косминская, В.Б. и др. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов / В.Б.Косминская, Е.И.Васильева, Н.Б.Халезова и др. — М.: Просвещение, 1977. – 253с.
20. Косминская, В.Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельностью детей. – М., 1987.
21. Короткова, Э.П.Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. – М., 1982. с.127.
22. Лауткина, С.В. Комментированное рисование как метод развития речи детей: методические рекомендации: в 2ч. / С.В. Лауткина, Ж.А. Рулева. – Витебск: ВГУ имени П.М Машерова, 2014. – Ч. 1: Теоретико-имперические аспекты. – 47с.
23. Лебедева ,Л.Д. Арт-терапия в педагогике // Педагогика. 2000. № 9.
24. Лебедева, Е.Н.Использование нетрадиционных техник в формировании изобразительной деятельности у дошкольников с ЗПР. - М., 2004. – 72 с.
25. Левин, С.Д. Ваш ребенок рисует. – М., 1978.

26. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики. – М., 2002. – 368 с.
27. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1969.
28. Леонтьев, А.А. Внутренняя речь и процесс грамматического порождения высказывания // Вопросы порождения речи и обучения языку. – М., 1967.
29. Логинова, В.И. Развитие речи детей дошкольного возраста. - В кн.: Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. – М., 1979, с. 4-17. / – 240 с.
30. Логопедия. / Под ред. Л.С. Волковой. – М., 1999, – 680 с.
31. Лурия, А. Р. Речь и мышление. – Изд-во МГУ, 1969.
32. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок. – М., 1988. – 159 с.
33. Методика развития речи детей дошкольного возраста. / Под ред. Л.П. Федоренко, Г.А.Фомичева, В.К. Лотарева, А.П. Николаичева. - М., 1984. - с. 155 – 175.
34. Методические рекомендации к «Программе воспитания и обучения в детском саду». / Под ред.В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. - М., 2006. - 344 с.
35. Методическое пособие к учебникам по изобразительному искусству под редакцией Б.М. Неменского, / Б.М. Неменский, Л.А.Неменская, Е.И.Коротеева,и др.- М., 2006. - 191 с.
36. Микляева, Н.В. Комментированное рисование в детском саду / Н.В. Микляева. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128с.
37. Морозова, Е.В. Рисование на логопедических занятиях. // Логопед - 2004, №5, с. 91 – 94.
38. Основы специальной психологии / Л.В. Кузнецова, Л.И.Переслени, Л.И.Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой, - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 480 с.
39. Полуянов, Ю.А. Дети рисуют. / Пед. Всеобуч родителей. - М., 1988.

40. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селиверстова. - М., 1997. - 400 с.
41. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие. / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. - М., 2007. - 224 с.
42. Радина, Е. И. Приемы обучения//Вопросы обучения в детском саду/Под ред. А. П. Усовой. – М., 1955; Основы дошкольной педагогики/Под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М., 1980. Развитие речи детей дошкольного возраста. / Подред. Ф.А. Сохина. - М., 1984. - 223 с.
43. Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью. / М.В. Водинская, М.С. Шапиро. - М., 2006. - 48 с.
44. Саккулина, Н.П., Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. - М., 1982.
45. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Светлана Николаевна Сазонова. - М., 2005. - 144 с.
46. Смирнова, Е.А. Формирование связности речи старших дошкольников в рассказывании по серии сюжетных картин: Дис. канд. пед. наук. - М., 1987. - 133 с.
47. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. - М., 1966.
48. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников. - М., 2001. - 240с.
49. Фатеева, А. А. Рисуем без кисточки. Я., Академия развития, 2007, С.98.
50. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. - М., 1999.
51. Филичева, Т.Б., Чиркина Г.В. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. // Дефектология, 1985. - №4, с. 72 – 79.

52. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста / Е.А. Дубровская, Т.Г.Казакова, Н.Н. Юрина и др. / Под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой. - М., 2002. - 256 с.

53. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте // Избранные психологические труды. - М., 1989.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материал: Ватман, затонированный в голубой цвет с изображением Снежной Бабы, гуашь белого цвета, кисть, сахар, диск с подборкой соответствующих мелодий.

Предварительная работа: наблюдение за снежинками, их рассматривание на ладошке, изучение их строения, особенностей, цвета и поведения в зависимости от метеоусловий. Рассматривание иллюстраций; чтение стихов, загадок, рассматривание зимних пейзажей и снежинок. Рисование снежинок.

Чтение художественных произведений на тему Зима: «Лисичка-сестричка и волк», «Зимовье», «Снегурушка и Лиса».

Лепка на участке Снежной Бабы. Проведение зимнего утренника (знакомство со Снежной Бабой) .

Ход совместной деятельности:

Организационный момент

Воспитатель: Ребята, посмотрите сюда. Мне прислали большую фотографию. Вы узнаете кто здесь изображен?

Дети: Да. Это Снежная Баба.

Воспитатель: Конечно, это Снежная Баба. Она приходила к нам на утренник и раздавала подарки. Она была очень веселая, а здесь на фотографии какая она?

Дети: Грустная.

Воспитатель: А почему она такая? Давайте внимательно посмотрим на фотографию. Может ей что-то не хватает? Смотрите, солнышко есть?

Дети: Да. Солнышко светит,

Воспитатель: А где оно находится, в какой части фотографии (слева, справа, посередине, вверху, внизу).

Дети: Вверху, посередине.

Воспитатель: Метла у нее в руке есть? Где?

Дети: Есть метла, в руке.

Воспитатель: Странно, что же так испортило нашей Снежной Бабе настроение? Кто – нибудь догадался?

Дети: ...

Если дети не отвечают, тогда воспитатель загадывает им загадку.

Воспитатель: Ребята, тогда попробуйте отгадать загадку:

Дом ее на белой туче,

Но ей страшен солнца лучик.

Посмотрите, как резная,

Как салфетка кружевная.

Серебристая пушинка,

Шестигранная.

Дети: Снежинка.

Воспитатель: Конечно, это снежинки! Нашей Снежной Бабе стало скучно без ее подружек – снежинок. Ведь на фотографии мы не видим ни одной снежинки. А какие они, снежинки, ребята?

Дети: Белые.

Воспитатель: Правильно! А еще?

Дети: Пушистые

Воспитатель: Да. А еще?

Дети: Нарядные, серебристые, блестящие, легкие, резные ...

Воспитатель: Молодцы! А что же нам надо сделать, чтобы Снежная Баба опять повеселела?

Дети: Надо ей принести с улицы снежинки и подарить.

Воспитатель: А разве это возможно? Разве снежинки в тепле не тают?

Дети: Тают.

Воспитатель: Но не расстраивайтесь, у меня есть предложение. А, может, мы просто нарисуем эти снежинки?

Дети: Да.

Воспитатель: Вижу, вы немного устали, давайте подвигаемся и отдохнем:

Физкультминутка

Закружились, завертелись (покружиться на месте)

Белые снежинки.

Вверх взлетели белой стаей (поднять руки)

Легкие пушинки. (покружиться на носках)

Чуть затихла злая вьюга - (опустить руки, встать прямо)

Улеглись повсюду. (присесть, руки к полу)

Заблестали, словно жемчуг, (встать, руки вперёд)

Все дивятся чуду. (развести руки в стороны)

Заискрились, засверкали (руками выполнить движение «ножницы»)

Белые подружки.

Заспешили на прогулку (шаги на месте)

Дети и старушки.

Воспитатель: Ребята, наши снежинки-подружки все-таки волшебные. А что мы можем использовать, чтобы они были блестящие?

В качестве подсказки на столе воспитателя лежат: фольга, стразы и т.д..

Дети: Украсить их фольгой, наклеить стразы, намазать блеском.

Воспитатель: Да, я вижу, вы знаете много способов. А я предлагаю воспользоваться необычным приемом - на белую краску мы будем наносить клей и сахарный песок. Ребята, а почему именно сахарный песок?

Дети: Потому что сахарный песок блестит и он похож на кристаллики снега.

Воспитатель рассказывает детям за столы. Кладет на стол ватман с изображением Снежной Бабы. Для фона включается детская песня «Снежинка». Для примера воспитатель показывает последовательность нанесения всех материалов (техника). Беру кисточку и начинаю рисовать снежинку белой гуашью. Когда гуашь подсохнет, наношу кисточкой клей по

рисунку и посыпаю поверхность сахарным песком. По ходу совместной деятельности воспитатель следит за работой детей и помогает.

Воспитатель незаметно меняет грустную гримасу Снежной Бабы на улыбку.

Подведение итогов

Воспитатель: Ребята, посмотрите, наша Снежная Баба повеселела, она даже заулыбалась. Ребята, давайте вспомним как у нас получились такие замечательные снежинки.

Дети: Мы нарисовали белой гуашью снежинки. Затем, нанесли на них клей и посыпали сахарным песком.

Воспитатель: А наши снежинки похожи на настоящие?

Дети: Да.

Воспитатель: А какие они?

Дети: Белые, блестящие, сверкающие.

Воспитатель: Верно. А с помощью чего мы получили такие блестящие, как настоящие, снежинки?

Дети: Мы посыпали их сахаром. Он заблестел на снежинках, как кристаллики снега.

Воспитатель: У меня к вам вопрос, а какое время года на улице, назовите признаки этого времени?

Дети: Зима, снег, мороз, Новый год, природа спит и т.д.

Воспитатель: Конечно! Правильно – зима! Вы молодцы. Снежная Баба и я вам очень благодарны. А давайте оставим это фото в нашей группе. Пусть оно повесит до окончания зимы.

Дети: Да